

- 9) рационализация применения средств обучения;
- 10) своевременный учет закономерностей усвоения различных элементов социального опыта и его конкретного воплощения в разнородном учебном материале;
- 11) постоянный контроль успешности обучения [4].

Подобный акцент в педагогических механизмах мониторинга качества университетского педагогического образования в современных условиях, по-нашему мнению, требует существенного обновления критериально-нормативной базы и, прежде всего: а) системы государственных образовательных стандартов; б) основных положений, регулирующих государственную систему лицензирования, аттестации и аккредитования образовательных учреждений педагогического профиля; в) параметрической модели качества непрерывного педагогического образования, в том числе системы показателей индикаторов педагогического труда и подготовки к нему.

Список источников

1. *Айсмонтас, Б. Б.* Теория обучения: Схемы и тесты / Б. Б. Айсмонтас. — М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002.
2. *Буйко, Т. Н.* Обеспечение качества образования в высшей школе: организационно-управленческий аспект / Т. Н. Буйко, В. А. Капранова. — Минск: НИО, 2000. — 64 с.
3. Качество высшего педагогического образования: проблемы и пути повышения: материалы Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 15 апр. 2004 г. / Бел. гос. ун-т; редкол.: Н. А. Березовин (отв. ред.) [и др.]. — Минск: Изд. центр БГУ, 2004. — 371 с.
4. Обеспечение качества образования в высшей школе: организационно-управленческий аспект. — Минск: НИО, 2000. — 64 с.
5. *Поташник, М. М.* Качество образования: проблемы и технологии управления: В вопросах и ответах / М. М. Поташник. — М.: Пед. о-во России, [?].
6. Словарь-справочник по педагогике / авт.-сост. В. А. Мижериков; под общ. ред. П. И. Пидкасистого. — М.: ТЦ Сфера, 2004.
7. *Суббетто, А. И.* Качество непрерывного образования в Российской Федерации: состояние, тенденции, проблемы и перспективы: опыт мониторинга / А. И. Суббетто. — СПб.; М.: Исследователь. центр проблем качества подготовки специалистов, 2000.

КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ПЕДАГОГА

А. В. Торхова

Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка,
г. Минск, Республика Беларусь

Резюме. В данной статье рассматриваются качественные характеристики типов образовательных пространств.

Abstract. The article deals with qualitative characteristics of educational environments.

Ключевые слова: образовательное пространство, векторное моделирование, качество образовательного пространства.

Качество образовательного пространства определяет его развивающий потенциал, способность или неспособность стать источником создающих влияний, сформировать или же нет среду для эффективного действия факторов профессионального становления педагога в вузе. Оно задается теоретико-методологическими подходами к построению образовательных процессов и реальным местоположением субъектов в целеобразовании и целеосуществлении данных процессов [1].

Образовательное пространство может строиться на основе антропокультурологического или функционального подхода, наполняться технократическим или гуманитарным содержанием. Цели педагогического образования и «модельные» характеристики учителя могут задаваться социумом и тем самым выступать как нечто внешнее по отношению к студенту или доформировываться на уровне субъективной реальности и определять индивидуальную траекторию профессионального развития. Источники педагогического влияния могут характеризоваться субъект-объектным воздействием или субъект-субъектным взаимодействием, актуализирующим у будущего учителя отношение к себе как к эффективной причине своего профессионально-личностного развития в им же создаваемом образовательном пространстве.

Ведущие качества образовательного пространства определяют субъекты педагогического образования и характер утверждаемых ими отношений. Это пространство не возникает само собой ни в здании вуза (благодаря простому обустройству интерьера и модификации учебного оборудования, оснащению учебного процесса техническими и другими средствами), ни отдельно в среде преподавателей на кафедре или в студенческом сообществе. Оно появляется в результате синтеза всех компонентов в совместной деятельности участников образовательного процесса. Поэтому характер взаимодействия субъектов определяет принадлежность этого пространства к тому или иному типу.

Для классификации и анализа типов образовательного пространства мы воспользовались методикой «векторного моделирования», предложенной В. А. Ясвиным [2]. Взаимодействие субъектов педагогического образования может быть представлено как единство управления и самоуправления. Если для субъектов управления выделить полярные критериальные характеристики «творчество — догматизм», а для субъектов самоуправления «автономность — зависимость», то на векторном пересечении позиций, характерных для управления и самоуправления можно получить типологию образовательных пространств со свойственными им особенностями.

Условно выделено четыре типа образовательных пространств: полистилевое, моностилевое, манипулятивное и стихийное (рис.). Все названные типы имеют место в реальном образовательном процессе, но доминирование одного из них позволяет выявить общую тенденцию в развитии образовательного пространства и наметить стратегии по его совершенствованию.

Изучение образовательных пространств с точки зрения крайне противоположных характеристик позволяет ярче выделить признаки типов. Полистилевое образовательное пространство имеет место при совмещении творческой позиции субъектов управления и автономной позиции субъектов самоуправления. Противоположное ему моностилевое образуется на пересечении догматической позиции управления и зависимой позиции самоуправления.

Под *творческой позицией* управления имеется в виду ориентация руководства (лидерства) на создающие возможности каждого субъекта и создание условий свободного их развития, под *догматической* — утверждение беспрекословного следования формальным нормам. *Автономная* позиция самоуправления понимается как самостоятельность суждений, поступков, действий, возможность выбора и проявления инициативы. *Зависимая* — как отсутствие этих свойств и признаков, т. е. как вынужденное извне поведение или

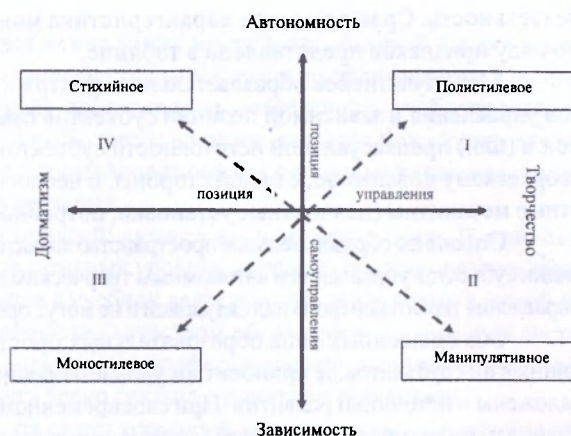


Рисунок — Типология образовательных пространств вуза

Таблица — Сравнительная характеристика моностилевого и полистилевого образовательных пространств вуза

Моностилевое образовательное пространство	Полистилевое образовательное пространство
<p><i>Строгая иерархия.</i> Разделение на знающих и незнающих, посвященных и непосвященных, «больших» и «маленьких» людей, на тех, кому можно иметь свое мнение, а кому нельзя; ритуальное поведение в системах «педагог — студент»; «педагог — администрация»; творение педагогической культуры «сверху» и усвоение ее как идеальной модели «снизу». Послушание как механизм сохранения иерархии</p> <p><i>Канонизация</i> педагогики, обучения, отношений, деятельности: единый канон — точный повтор всеми заданного извне смысла (значения) или действия; педагогика, ее основные категории, принципы и правила рассматриваются как «неприкосновенная», не подлежащая переосмыслению область; доминанта репродуктивных видов деятельности; критерием качества выступает правильный или неправильный повтор</p> <p><i>«Заорганизованность»</i> как показатель строгого регулирования педагогического процесса и образования в целом; единые учебные планы, программы, единая организационная структура учебного процесса; обязательный контроль сверху, рожденный недоверием к человеку, его способностям, возможностям, ответственности; отклики сознания контролируемого субъекта: 1) не только я могу, могут другие — педагог, заведующий, администрация, министерство, ученые и т. д.; 2) причина не во мне, а в плохом учебнике, педагоге, руководстве, маленькой зарплате и т. д.</p> <p><i>Тотальный характер</i> образования; доминирование массовых форм учебно-воспитательной работы; давление коллектива на личность; преобладание всеобщего (мнения, суждения, позиции, оценки) над единичным; отзыв сознания субъектов: быть как все — хорошо, быть непохожим на других — плохо и стыдно</p> <p><i>Исключение «чуждых»</i> для данной образовательной системы элементов педагогической культуры; все, что не соответствует строгой иерархии, упорядоченности, канонизации и тотализации — придается анафеме; образовательная система как бы «консервируется»</p> <p><i>Редукция</i>, сведение сложных по своей сути педагогических явлений к упрощенному (и понятному каждому) представлению о них; редукция образования — к знаниям, воспитания — к мероприятиям, личности студента — к успеваемости или общественной работе</p>	<p><i>Деиерархизация</i> как смена ритуального мышления и поведения всех субъектов образования на личностно объективированное, концептуальное, отличающееся целесообразностью, естественностью, открытостью к общению, стремлением к саморазвитию и самореализации, готовностью к сотрудничеству и взаимопониманию; свободный выбор, педагогическое творчество как отношение к педагогической культуре</p> <p><i>Деканонизация.</i> Признание педагогики и образования как открытых для обновления и развития систем; приоритет отдается плюрализму, множественности смыслов, позиций, деятельностей, объективирующих творческую индивидуальность человека; критерием качества в этом «многоголосии» выступает «созвучность», гармония с гуманистической парадигмой</p> <p><i>Свобода самоопределения</i> как показатель самоорганизации образовательных процессов и гибкого их регулирования; вариативные программы, технологии, структура учебного процесса, предоставляющие субъектам свободу выбора; доверие человеку, его способностям, возможностям, ответственности; самоконтроль и самооценка как основные способы определения качества учебной и профессиональной деятельности, побуждающие педагогов и студентов к самоусовершенствованию; отклик сознания субъектов: я — причина всего, что со мной происходит</p> <p><i>Ценность отличия</i> как уважение права на свободный выбор образа жизни, путей и средств развития, индивидуальных стратегий профессионального становления и профессиональной деятельности; отзыв сознания субъектов: иметь свой стиль (жизни, деятельности, общения) — признак хорошего вкуса и высокой культуры</p> <p><i>«Включение»</i> как открытость образовательной системы для постоянного обновления и совершенствования; приветствуются инновационный поиск, передовой опыт, экспериментирование</p> <p><i>Диверсификация</i>, т. е. стремление к разнообразному, многомерному, разностороннему и глубокому видению педагогической реальности в ее существенных проявлениях</p>

деятельность. Сравнительная характеристика моностилевого и полистилевого образовательных пространств по ряду признаков представлена в таблице.

Манипулятивное образовательное пространство имеет место при совмещении творческой позиции субъектов управления и зависимой позиции субъектов самоуправления. Такая ситуация складывается при мотивационной и (или) процессуальной неготовности субъектов самоуправления (преподавателей, студентов) к автономному творческому поведению, с одной стороны, и неспособности субъектов управления актуализировать внутриличностные механизмы (ценностные установки, потребности, опыт) творческого саморазвития — с другой.

Стихийное образовательное пространство характеризуется обратной зависимостью: совмещением догматической позиции субъектов управления и автономным творческим поведением субъектов самоуправления. В таких условиях субъекты управления теряют контроль над ситуацией и не могут предвидеть результаты происходящих в вузе стихийных процессов.

Оба смешанных типа образовательных пространств являются дисгармоничными, а бытие взаимодействующих в них субъектов не приносит им удовлетворение. Вместе с тем, в явной противоречивости данных пространств заложены и источники развития. При своевременном устранении сдерживающих факторов, в частности, манипулятивное или стихийное образовательное пространство может преобразовываться в гармоничный полистилевой тип.

Представленная типология образовательных пространств обладает большим эвристическим потенциалом, который видится в целом «веере» возможностей: а) диагностики и описания реально существующих образовательных пространств, выявления и анализа факторов, определяющих их отнесенность к тому или иному типу; б) переструктурирования образовательного пространства с целью преодоления разрыва между реальным и желаемым (более перспективным) типом; в) проектирования мер по совершенствованию образовательного пространства вуза на длительную и ближайшую перспективы; г) выработки критериев для оценки качества образовательного пространства, а также качества проектов реформирования высшего педагогического образования; д) самопознания и самоформирования субъектами своей позиции в образовательном пространстве вуза; е) ретроспективного анализа образовательных систем и моделей, существовавших в различные исторические периоды; ж) анализа и оценки инновационных образовательных (в том числе и авторских) моделей и технологий.

Наиболее адекватным для развития индивидуально-творческого потенциала педагога является полистилевое образовательное пространство, в котором каждый субъект является носителем своего уникального стиля деятельности, а педагогическое взаимодействие характеризуется качеством развивающейся гармонии, полифонического творчества различных начал.

Таким образом, полистилевое образовательное пространство есть определенная часть структурированной педагогической реальности, которая: 1) характеризуется функциональной целесообразностью, системностью строения, синергетичностью, личностной ориентированностью, оптимальностью пространственной организации, экологичностью, открытостью, вариативностью и динамичностью; 2) отвечает потребностям студентов в профессионализации в контексте индивидуального образовательного запроса; 3) в процессе функционирования порождает факторы эффективного развития и саморазвития субъектов.

Список источников

1. Колесникова, И. А. Педагогическая реальность : опыт межпарадигмальной рефлексии / И. А. Колесникова. — СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2001. — 188 с.
2. Ясвин, В. А. Психологическое моделирование образовательных сред / В. А. Ясвин // Психологич. журн. — 2000. — Т. 21, № 4. — С. 79—88.

МОДЕЛЬ МОНИТОРИНГА КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ НА ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ФАКУЛЬТЕТЕ БАРАНОВИЧСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

Л. В. Урбанович

Учреждение образования «Барановичский государственный университет»,
г. Барановичи, Республика Беларусь, pf-barsu@tut.by

Резюме. В статье представлены теоретические основы мониторинга качества подготовки специалистов и модель ее осуществления на педагогическом факультете Барановичского государственного университета (БарГУ).

Abstract. Theoretical basis of quality monitoring of specialists training and the model of its realization at the Faculty of Education, Baranovichi State University are given.

Ключевые слова: качество, мониторинг, контроль.

Проблема качества подготовки специалистов является актуальной в связи с переходом образования в режим развития. Учебное заведение имеет острую потребность в создании системы отслеживания уровня квалификации специалистов, что позволит определить траекторию их подготовки, рассчитанную на значительную перспективу.